

Reinmann, Gabi [Interviewte Person]; Schiefner-Rohs, Mandy [Interviewer]; Hofhues, Sandra [Interviewer]

Entwicklungsorientierte Bildungsforschung. Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden. Interview mit Gabi Reinmann

Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücker, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 17-21. - (Medien in der Wissenschaft; 70)



Quellenangabe/ Reference:

Reinmann, Gabi [Interviewte Person]; Schiefner-Rohs, Mandy [Interviewer]; Hofhues, Sandra [Interviewer]: Entwicklungsorientierte Bildungsforschung. Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden. Interview mit Gabi Reinmann - In: Aßmann, Sandra [Hrsg.]; Bettinger, Patrick [Hrsg.]; Bücker, Diana [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Lucke, Ulrike [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Schramm, Christin [Hrsg.]; Schumann, Marlen [Hrsg.]; van Treeck, Timo [Hrsg.]: Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster ; New York : Waxmann 2016, S. 17-21 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-166584 - DOI: 10.25656/01:16658

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-166584>

<https://doi.org/10.25656/01:16658>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker
S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm
M. Schumann, T. van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungs- prozesse gestalten

Junges Forum Medien und
Hochschulentwicklung (JFMH13)

Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken,
Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs,
Christin Schramm, Marlen Schumann und Timo van Treeck (Hrsg.)

Lern- und Bildungsprozesse gestalten

Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13)



Waxmann 2016
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 70

ISSN 1434-3436

Print-ISBN 978-3-8309-3397-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8397-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

| | |
|--|---|
| <i>Sandra Aßmann, Patrick Bettinger, Diana Bücken, Sandra Hofhues, Ulrike Lucke, Mandy Schiefner-Rohs, Christin Schramm, Marlen Schumann & Timo van Treeck</i> | |
| Editorial | 9 |

Expertinnen- und Expertenbeiträge..... 15

| | |
|--|----|
| <i>Interview mit Gabi Reinmann</i> | |
| Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden | 17 |

| | |
|---|----|
| <i>Interview mit Julia Steinhausen</i> | |
| Individuelle Bildungsprozesse gestalten: Der Nutzen von Mentoring-Programmen für (angehende) Doktorandinnen | 23 |

| | |
|--|----|
| <i>Interview mit Johannes Wildt</i> | |
| Die Verbindung von Forschung und Praxis in der Bildungspolitik | 31 |

| | |
|---|----|
| <i>Interview mit Susanne Zank</i> | |
| Lernprozesse während der Promotion gestalten: Der Nutzen von Graduiertenschulen | 37 |

| | |
|--|----|
| <i>Thomas Köhler</i> | |
| Forschungserfahrung für den wissenschaftlichen Nachwuchs: Das strukturierte internationale Promotionsprogramm „Education & Technology“ | 43 |

| | |
|--|----|
| <i>Ulrich Teichler</i> | |
| Der Weg vor und nach der Promotion in Deutschland – per aspera ad astra? | 61 |

Lernen im Format der Wissenschaft 79

Franka Grünewald

Extraktion semantischer Informationen aus Web 2.0-Daten im
Kontext von E-Lectures 81

Andrea Gumpert

Lernen mit E-Portfolios: Selbstreflexionsfähigkeit als
zentrales Kompetenzziel 91

Claudia Grüner

Das Phänomen *Lurking* im Fernstudium. Überlegungen zu
einem Dissertationsvorhaben 101

Maria Haberland

Konzepte und Technologien für die Entwicklung innovativer
Suchfunktionen und Empfehlungssysteme im E-Learning 113

Alexander Martin

Entwicklung und Durchführung einer Lehrerfortbildung zur
Förderung medienerzieherischer Kompetenz 123

Eva Kleß

„Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?“ Die Rolle
der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium 133

Daniela Fleuren

Open MINT Labs – Mit virtuellen Laboren zu höherem
Lernerfolg 141

Anett Hübner & Julia Glade

Blended Learning mittels Peer-Ansatz – Ein Lehr-Lern-
Angebot von Studierenden für Studierende 151

Susanne Schwarz, Simone Tschirpke & Verena Henkel

Peer-Tutoring als hochschuldidaktische Methode an der
Europa-Universität Viadrina 163

Ina Biederbeck

Kooperatives Lernen in studentischen Großgruppen als
Strategie zur Vorbereitung auf Prüfungsleistungen – ein
Praxiskonzept..... 173

Susanne Gnädig & Christopher Musick

Videobasierte Weiterbildung zur Entwicklung professioneller
Reflexionskompetenz von Hochschullehrenden..... 183

Tobias Zenker

Studentische E-Tutorinnen und E-Tutoren qualifizieren.
Problemfeld Studierenden-Lehrenden-Kommunikation oder:
„Wenn das Küken mehr weiß als das Huhn“..... 193

Maria Flück & Thorsten Junge

Gruppenarbeiten und Peer-Review-Verfahren in der online-
basierten Fernlehre..... 205

Mareike Beuße, Thomas Czerwionka & Oliver Tacke

„Also es gibt auf jeden Fall Sachen, die ich nur bei mir lassen
würde.“ – Herausforderungen der öffentlichen Lehrportfolio-
nutzung an der TU Braunschweig..... 217

Alexander Henning Knoth

Wahlverwandtschaften? Vom E-Portfolio zum Social
Academia Network..... 227

Michaela Gerds & Karin Reiber

Evaluation als sinnstiftende Qualitätsentwicklung..... 239

Carolin Niethammer & Ines Koglin-Heß

Begleitung von curricularen Entwicklungsprozessen –
Professionelles Handeln im Spannungsfeld der
Hochschulstrukturen..... 247

Urte Böhm & Angela Weißköppel

Explorative Annäherungen: Reflexionen zur
Professionalisierung zwischen Hochschuldidaktik und
Hochschulentwicklung..... 255

**Perspektiven des Teams der Herausgeberinnen und
Herausgeber..... 267**

*Miriam Barnat, Anne Cornelia Kenneweg, Peter Salden,
Christin Schramm & Marlen Schumann*

Das ‚Junge Forum‘ als Format der Nachwuchsförderung.
Ein Beitrag zu Professionalisierung, Netzwerkbildung und
kooperativem Lernen 269

Patrick Bettinger

Wissenschaftlicher Nachwuchs als Gestalter von Lern- und
Bildungsprozessen: Eine arbeitsweltbezogene Perspektive 283

Mandy Schiefner-Rohs

Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen zur
Nachwuchsförderung – Bildung durch Wissenschaft als
Brückenschlag zwischen Wissenschaft und Third Space? 295

Autorinnen und Autoren 307

Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Perspektiven für Doktorandinnen und Doktoranden

Frau Reinmann, Sie beschäftigen sich seit mehreren Jahren mit entwicklungsorientierter Bildungsforschung – was müssen sich die Lesenden unseres Tagungsbands darunter vorstellen?

Entwicklungsorientierte Bildungsforschung ist aus meiner Sicht noch kein fest etablierter Begriff. Das zeigt sich unter anderem darin, dass es nach wie vor mehrere Bezeichnungen dafür gibt, z.B. gestaltungsorientierte Bildungsforschung, didaktische Entwicklungsforschung oder englisch: Design-based Research, Educational Design Research – um nur einmal die häufigsten zu nennen. Wenn methodische Zugänge in den Bildungswissenschaften noch nicht etabliert sind, mangelt es in der Regel auch an Konsens, was vor allem die Details angeht, und/oder es kursieren mehrere Varianten, ohne dass diese systematisch zueinander in Beziehung gesetzt werden. Konsens aber gibt es immerhin bezogen auf den Zweck entwicklungsorientierter Bildungsforschung und der lautet: Es sollen theoretische Erkenntnisse und praktischer Nutzen resultieren. Eine solche Verbindung soll dadurch erreicht werden, dass man konkrete Interventionen im Bildungsbereich theoriegeleitet entwickelt, diese in einem authentischen Kontext erprobt, mit prinzipiell allen sozialwissenschaftlichen Methoden evaluiert und diese Phasen zyklisch – also mehrfach – durchführt, bis die als Ziel formulierten Wirkungen in ausreichender Form erreicht sind. Die Erprobung und Evaluation sind immer nur an konkreten Fällen möglich. In der Folge braucht man in der entwicklungsorientierten Bildungsforschung andere Wege zur Generalisierung als in Forschungsansätzen, die das Generalisierungsproblem über die Zusammenstellung von Stichproben lösen. Solche Wege sind z.B., dass man einen engen Theoriebezug bei der Entwicklung von Maßnahmen herstellt, bei der Erprobung und Evaluation den Kontext variiert und/oder den Anspruch (z.B. in Bezug auf die Reichweite) der theoretischen Erkenntnisse dem Grundgedanken des Ansatzes anpasst.

Worin unterscheidet sich entwicklungsorientierte Bildungsforschung bspw. vom qualitativen Forschungsparadigma oder von einem formativen Evaluationsdesign?

Qualitative Forschung ist neben der quantitativen Forschung ein Ansatz, der sich auf die Erhebung und Auswertung empirischer Daten zur Beantwortung vorab gestellter Forschungsfragen konzentriert. Qualitativ heißt dieser Ansatz deswegen, weil man nicht zählbare Ereignisse erfasst, sondern Bedeutungen, wofür man spezielle Methoden benötigt. Zu diesen zählen z.B. verschiedene Formen offener Befragung (meist Interviews), nichtstandardisierte Beobachtungen und explorativ angelegte Dokumentenanalysen etc. für die Erhebung sowie reduktive, expansive oder hermeneutische Methoden für die Analyse der so erhobenen Daten. Entwicklungsorientierte Bildungsforschung ist ein Ansatz, der gewissermaßen eine Abstraktionsstufe höher liegt als die qualitative Sozialforschung: Es geht hier nicht nur um die Frage, wie man Daten erhebt und auswertet, sondern es geht auch um die Frage, unter welchen Bedingungen man diese Daten überhaupt generiert, nämlich im Zuge einer Intervention, welche die Forschenden theoriegeleitet selbst erarbeiten. Im Zuge der Evaluation einer erprobten Intervention können dann sowohl qualitative als auch quantitative Methoden zur Erhebung und Auswertung von Daten verwendet werden. Damit ist auch bereits der Unterschied zum Ansatz der formativen Evaluation angesprochen: Die Bezeichnung „formative Evaluation“ signalisiert in der Regel, dass es sich hier um eine besondere Form der Anwendungsforschung (versus Grundlagenforschung) handelt, die den Zweck verfolgt, eine Intervention zu bewerten und im besten Fall auch zu verbessern. In dieser Funktion hat die formative Evaluation einen festen Platz in der entwicklungsorientierten Bildungsforschung als *eine* Phase.

Welchen Beitrag leistet dieser Forschungsansatz für die Wissenschaft und die Praxis?

Ich denke, man muss das aktuell noch etwas vorsichtiger formulieren und danach fragen, welches *Potenzial* die entwicklungsorientierte Bildungsforschung für die Wissenschaft und die Praxis hat. Dieses Potenzial drückt sich im oben bereits genannten Kernmerkmal aus, nämlich darin, dass sowohl theoretische Erkenntnisse als auch ein unmittelbar erkennbarer praktischer Nutzen in der Bildungspraxis generiert werden. In Bezug auf theoretische Erkenntnisse sprechen verschiedene Autoren von lokalen Theorien, um damit zum Ausdruck zu bringen, dass gesetzesähnliche Theorien nicht das Resultat entwicklungsorien-

tierter Bildungsforschung sein können. Andere postulieren als theoretisches Ergebnis Gestaltungsprinzipien. In beiden Fällen spielen Kontextinformationen zu Interventionsbeschreibungen und potenziellen Wirkungen eine wichtige Rolle. Der praktische Nutzen besteht darin, dass zu den Ergebnissen der entwicklungsorientierten Bildungsforschung eine unmittelbar nutzbare Intervention gehört: ein Unterrichtskonzept, ein Konzept für eine Studienphase, eine spezifische Methode, ein methodisch neuer Medieneinsatz, ein innovatives technisches Lehr-Lern-Werkzeug, ein neues Curriculum etc.

Inwieweit können Sie Doktorandinnen und Doktoranden raten, sich auf ein Forschungsdesign im Sinne der Gestaltungs- und Entwicklungsorientierung einzulassen?

Natürlich ist es immer ein kleines Risiko, wenn man in der Wissenschaft methodische Wege geht, die noch nicht über längere Zeit etabliert und/oder weit verbreitet sind. Das Risiko liegt weniger in der Sache an sich, denn Wissenschaft ohne Risiko, also mit umfassender Gewissheit in Bezug auf ihren Prozess und ihre Ergebnisse, wäre keine Wissenschaft. Eher liegt das Risiko darin, dass man für eine Arbeit im Bereich der entwicklungsorientierten Bildungsforschung mehr „streiten“ und damit rechnen muss, Ziel und Vorgehen häufiger als üblich zu legitimieren. Inzwischen aber mehren sich nicht nur international, sondern auch im deutschsprachigen Bereich wissenschaftliche Publikationen und Veranstaltungen zur entwicklungsorientierten Bildungsforschung, sodass der große „Exotenstatus“ allmählich überwunden sein dürfte. Ich würde daher von einer solchen Arbeit nicht mehr abraten, aber gleichzeitig dazu raten, sich vorab sehr genau mit den Erfordernissen einer entwicklungsorientierten Forschungsarbeit zu befassen, den notwendigen Zeitrahmen und andere Ressourcen gut zu prüfen sowie Betreuerinnen und Betreuer zu organisieren, die sich auf diesen Ansatz gerne einlassen und/oder selbst damit Erfahrung haben.

Warum sind aus Ihrer Perspektive entwicklungsorientierte Forschungsarbeiten derzeit noch nicht weit verbreitet?

Beschäftigt man sich mit den Hintergründen einer entwicklungsorientierten Bildungsforschung, wie das beispielsweise Werner Sesink tut, wird relativ rasch deutlich: So neu sind die mit diesem Ansatz verbundenen Überlegungen zum Stellenwert der Entwicklung bzw. Gestaltung in den Bildungswissenschaften nicht. Es gibt Vorläufer der Denkweise, die für die entwicklungsorientierte Bildungsforschung charakteristisch ist: Man findet z.B. Anker bei Wolfgang

Klafki, Dietrich Benner und Karl-Heinz Flechsig. Wenn man also zu dem Schluss kommt, dass entwicklungsorientierte Forschungsarbeiten derzeit noch nicht weit verbreitet sind, dann ist das nur *ein* Blickwinkel auf die bildungswissenschaftliche Forschung. Richtig aber ist in der Tat, dass sich die genannten Wissenschaftler mit ihren Vorschlägen in Richtung einer entwicklungsorientierten Bildungsforschung nicht hatten durchsetzen können. Woran das wiederum liegt, hat sicher mehrere Ursachen. Eine dürfte darin liegen, dass auch in den Bildungswissenschaften ein starkes Streben nach naturwissenschaftlichen Gütekriterien in der Forschung seit längerem dominant ist. Parallel dazu ist das Interesse an wissenschaftstheoretischen und methodologischen Diskussionen seit der sogenannten empirischen Wende in den Bildungswissenschaften tendenziell schwächer geworden. Und in Zeiten von unhinterfragtem methodischen Mainstream und geringer Methodenkritik ist es immer schwer, aber trotzdem nicht unmöglich, Methodenpluralismus voranzutreiben. Die entwicklungsorientierte Bildungsforschung jedenfalls könnte zu einem solchen Methodenpluralismus beitragen.

Welche Erfahrung haben Sie mit entwicklungsorientierten Nachwuchsarbeiten gemacht?

Noch nicht viele! Entwicklungsorientierte Bildungsforschung, die wirklich alle Zyklen durchläuft, ist aufwändig und beansprucht mehr Zeit als z.B. ein Experiment oder eine Datenerhebung und -auswertung mit ein, zwei oder mehr Methoden. Von den rund zwanzig Dissertationen, die bisher bei mir abgeschlossen worden sind, würde ich nur eine als entwicklungsorientierte Forschungsarbeit im eigentlichen Sinne bezeichnen. Bei den derzeit laufenden Arbeiten sieht es etwas anders aus: Zwei werden deutlich einen entwicklungsorientierten Schwerpunkt haben, drei weitere haben eine gewisse Nähe dazu. Der Grund für diese noch eher kleine Zahl dürfte darin zu suchen sein, dass der Zeitfaktor bei der Entscheidung für eine solche Arbeit eine große Rolle spielt: Die theoriegeleitete Konzeption und Umsetzung einer pädagogisch-didaktischen Intervention, deren Erprobung und empirische Analyse bzw. Evaluation, Re-Design-Maßnahmen und im besten Fall eine erneute wissenschaftlich begleitete Implementierung nehmen viel Zeit in Anspruch, die schnell mal die geplante Promotionsdauer überschreitet. Man kann aber eine Dissertation in einen solchen Zyklus auch einbetten, ohne alle Phasen zwei- oder gar mehrfach zu durchlaufen. Das ist z.B. dann der Fall, wenn die Arbeit in ein größeres Forschungsprojekt integriert ist. Allerdings muss man dann den Ein- und Ausstieg

der eigenen Arbeit in das „größere Ganze“ und die Folgen für die Aussagekraft der erzielten Erkenntnisse schon sehr gut begründen. Wie auch immer: Meiner Erfahrung nach funktionieren solche Arbeiten dann, wenn die Doktorandinnen und Doktoranden ein fundiertes Verständnis von entwicklungsorientierter Bildungsforschung haben oder aufbauen und ihren eigenen Beitrag dazu realistisch einschätzen können.

Herzlichen Dank für das Interview, Frau Reinmann!

Das Interview führte Mandy Schiefner-Rohs zusammen mit Sandra Hofhues.